



DIPLOMA

PRIVATE STAATLICH ANERKANNTE HOCHSCHULE
University of Applied Sciences

Leufgen

Kompetenzorientierte Lehr-Lern-Prozesse

Studienheft Nr. 534

I. Auflage 04/2016

Verfasser

Dr. Matthias Leufgen (RbP/RN); L.A.; Dipl. Berufspäd.; M.A.

Tätig in Aus-, Fort- und Weiterbildung an berufsorientierten Schulen und akademischen Einrichtungen bzw. Hochschulen sowie laufende Studien- & Forschungsaktivitäten

Leseprobe

© By DIPLOMA Private Hochschulgesellschaft mbH

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung und des Nachdrucks, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form ohne schriftliche Genehmigung reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Diploma Hochschule
University of Applied Sciences
Am Hegeberg 2
37242 Bad Sooden-Allendorf
Tel. 05652/587770, Fax 05652/5877729

Wenn Sie **ohne Zeitdruck** studieren, sind Ihre Erfolge größer. Lassen Sie sich also nicht unter Zeitdruck setzen. **Pausen** sind wichtig für Ihren Lernfortschritt. Kein Mensch ist in der Lage, stundenlang ohne Pause konzentriert und nutzbringend zu arbeiten. Machen Sie also auch mal Pause! Es kann eine Kurzpause mit einer Tasse Kaffee sein, eventuell aber auch ein Spaziergang in der frischen Luft, der Ihnen erst einmal wieder etwas Abstand von Ihren Studienthemen bringt.

Wir wünschen Ihnen viel Erfolg bei der Bearbeitung dieses Studienheftes.

Ihre

DIPLOMA
Private Hochschulgesellschaft mbH

Leseprobe

Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung

5.2	Lehrprozess	74
5.3	Lernprozess	74
6.	<i>Unterschied zwischen Lernzielen und Kompetenzen</i>	79
6.1	Lernzielorientierung	79
6.2	Kompetenzorientierung	82
7.	<i>Berufliche Kompetenzförderung durch ausgewählte Methoden</i>	83
7.1	Berufliche Kompetenzförderung durch den Portfolio-Einsatz	83
7.2	Berufliche Kompetenzförderung durch Beratung	86
	<i>Lösungen zu allen Aufgaben</i>	90
	<i>Literaturverzeichnis</i>	99

Leseprobe

f., ff.	folgend, folgende
FB	Fachbereich
ggf.	gegebenenfalls
Ges.	Gesundheit
H.	Heft
HK	Handlungskompetenz
Hr.	Herr, Herrn
Hrsg.	Herausgeber
inkl.	inklusiv
Jg.	Jahrgang
K	Kernkompetenzen
k. A.	keine Angabe(n)
Kap.	Kapitel
KMK	Kultusministerkonferenz
lat.	Lateinisch
m.a.W.	mit anderen Worten
m.E.	mit Einsicht
pp.	Seiten
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
o. J.	ohne Jahresangabe
o. S.	ohne Seitenangabe
OP	Operationssaal
Pfl.	Pflege

Berufliche Kenntnisse

Berufliche Kenntnisse beziehen sich auf ein berufliches Wissen und Wissenskontexte übergreifender Arbeitsfelder sowie beruflicher Erfahrungen. Der berufliche Sachverstand wird durch die praktische Berufserfahrung sowie durch berufsbezogene Fortbildungen vertieft.

Berufliche Kompetenz

Für jeden Beruf sind spezifische Kompetenzen erforderlich, die sich als Fachkompetenz identifizieren lassen. Neben dieser Kompetenzdimension sind für bestimmte Berufe, so auch die Gesundheitsberufe weitere Kompetenzdimensionen bedeutsam. Somit versteht sich berufliche Kompetenz als die Gesamtheit von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten die zur Problemlösung, Unterstützung und Beratung zu nutzen sind. Die Bereitschaft dies zu tun, gehört auch dazu.

Berufliche Qualifikation

Kenntnisse und Fertigkeiten, die zur Ausführung einer bestimmten beruflichen Tätigkeit notwendig sind.

Berufsfelddidaktik der Gesundheitsberufe

Gesundheitsberufsdidaktik versteht sich als eine weitreichende Berufsfelddidaktik, die sich trotz Rückgriff auf theoretische und empirische Befunde der unterschiedlichen Bezugswissenschaften um eine eigenständige disziplinäre Gestalt ihrer didaktischen Entscheidungen bemüht zeigt.

Berufsfeld

Ein Berufsfeld umfasst eine Berufsgruppe, die sich durch eine berufliche Ausbildung ausweisen kann.

Bezugswissenschaft(en)

Jede Kernwissenschaft bezieht Erkenntnisse und Wissen anderer Wissenschaftsdisziplinen mit ein. Das Einbeziehen anderer Wissenschaftsbereiche wird als Bezugswissenschaft bzw. Bezugswissenschaften bezeichnet. In den Gesundheitsberufen können z.B. die Berufswissenschaften Psychologie, Pädagogik und Soziologie mit ihren Erkenntnissen zu erweiterten Erkenntnissen beitragen.

Bildung

Das Ansinnen der Bildung ist es Menschen zu Formen unter Berücksichtigung kultureller und sozialer Aspekte, damit eine gewisse Adaption des Individuums an gesellschaftliche Normen und Werte gegeben ist.

Langewand versteht unter Bildung „im Großen und Ganzen (...), dass auf der einen Seite allgemeine oder gar universale Bestimmungen des Selbst- und Weltverständnisses wie <Vernunft>, <Rationalität>, <Humanität>, <Sittlichkeit> verschränkt sind oder sein sollten mit den auf der anderen Seite besonderen Bestimmungen konkreter Individualität von Personen“ (Langewand 2002, S. 69). Danach soll Bildung die Einmaligkeit sowie die Eigentümlichkeit des einzelnen Menschen harmonisch mit den abstrakten Begriffen vernünftiger, philosophischer ästhetischer und wissenschaftlicher individueller Selbst- und Weltdeutung vereinen. Damit verbindet sich das Ich und die Welt. Dies soll zwanglos geschehen. Damit kann Bildung den Entwicklungsgang oder seine abschließende Gestalt bezeichnen (vgl. Langewand 2004, S. 69; Fuhr & Gremmler-Fuhr 2002, S. 53 ff.).

Bildung setzt beim Menschen die Bildsamkeit voraus, dies meint, seine *Bildungsbedürftigkeit* und *Bildungsfähigkeit*. Bildung ermöglicht dem Menschen sich mit kulturellen, geistigen und materiellen Angeboten der Umwelt auseinanderzusetzen, damit er zu einem bestimmten Wissen, zu Werten und einem bestimmten Fühlen gelangt (vgl. Hillmann 2007, S. 101).

In seiner Problemgeschichte ist der *Bildungsbegriff* seit Rousseau mit einem Moment der kritisch-distanzierten Haltung verbunden. Roussou (1962) betont, dass Erziehung es mit Menschen und nicht mit Bürgern und/oder Soldaten zu tun hat. Humboldt fordert in diesem Zusammenhang, dass „die freieste, so wenig als möglich schon auf die bürgerlichen Verhältnisse gerichtete Bildung des Menschen überall vorangehen müsste“ (Humboldt 1964, S. 10). Der Mensch selbst soll entscheiden, ob er und inwieweit er sich auf Bildung und den Bildungsprozess einlassen möchte. Dies bedeutet, dass Bildung individuell ist. Auch wenn Bildung individuell ist, so ist sie nicht auf den einzelnen Menschen als isoliertes Subjekt, sondern stets auf den Mitmenschen gerichtet zu sehen. Damit nimmt Bildung einen Platz in der sozialen Dimension ein. Auf soziales Handeln bezogen, kann dies so verstanden werden, dass Bildung im sozialen Kontext realisierbar wird. Bildung kann aber auch Grenzen der Realisierung durch Bedingungen in bestimmten gesellschaftlichen Situationen vorfinden. Für Bildung bedeutet dies, dass sie sich auf Veränderungen einzulassen hat, um den Voraussetzungen gerecht zu werden. Grundvoraussetzung für Bildung ist die „Ausweitung des Handlungsspielraums“ (Kaiser & Kaiser 2001, S. 65) und die „als Bildung mit Autonomie und Selbstbestimmung des Menschen“ (ebd., S. 66) zusammengeführte Selbstständigkeit.

Die sich daraus ergebenden **Begriffsmerkmale** von Bildung sind:

- „sie zielt auf eine **kritisch-distanzierende Haltung** des Individuums,
- sie ist auf den **einzelnen bezogen** (individuelles Moment der Bildung),
- und steht in **politisch-sozialer Verwiesenheit**“ (Kaiser & Kaiser 2001, S. 66).

Im Rahmen der Bildung kann nach Kaiser et al. Bildung als übergeordneter Begriff, **Mündigkeit** und **Emanzipation** als Teilbereiche oder Teilmomente verstanden werden, weil Bildung „alle Merkmale umfasst, die in den beiden anderen Begriffen jeweils zum Teil enthalten sind“ (ebd., S. 68).

Die Begriffe Bildungsbedürftigkeit und Bildungsfähigkeit geben Hinweise auf eine *Kompetenzbedürftigkeit* und *Kompetenzbereitschaft* sowie auf einen *motivationalen Kompetenzerwerb*.

Bildung bezeichnet damit als allgemeines Ziel „einen **Persönlichkeitszustand**, der den einzelnen befähigt, sein **Handeln** auf **Einsicht** und **Sachkompetenz** zu gründen und es kritisch prüfend unter dem Prinzip der **Selbstbestimmung** zu verantworten“ (ebd., S. 68).

In der beruflichen Bildung ist die Persönlichkeit des einzelnen besonders wichtig. Mit Persönlichkeit wird das einem Menschen spezifische organisierte Gefüge von Merkmalen, Eigenschaften, Einstellungen und Handlungskompetenzen bezeichnet, das sich auf der Grundlage der biologischen Ausstattung als Ergebnis der Bewältigung von Lebensaufgaben jeweils lebensgeschichtlich ergibt. Die Persönlichkeitsentwicklung lässt sich durch überdauernde und langfristige Veränderung wesentlicher Elemente dieses Gefüges im historischen Zeitverlauf und im Lauf des Lebens bezeichnen (vgl. Hurrelmann 2006, S. S. 40 ff.).

Jede **berufliche Ausbildung** ist wie die Allgemeinbildung als **Prozess** und **Produkt** zu verstehen. Dabei ist die bestehende öffentlich-rechtlich festgelegte Berufsstruktur in der Erstausbildung nicht immer kongruent mit der im Beschäftigungssystem gegebenen Bildungsstruktur. Somit bedingt sie Berufsdefizite. Die verschiedenen strukturierten Arbeitsplätze können teilweise durch die **Polyvalenz** von **Ausbildungsberufen** abgedeckt werden, d. h. ein bestimmter Teil von Erwerbsarbeitsplätzen im Beschäftigungssystem, für die eine Berufsausbildung erforderlich ist, setzt Teilqualifikationen voraus, die in mehreren Ausbildungsberufen gleichermaßen vermittelt werden. Die Berufsausbildung orientiert sich in berufsbildenden Schulen und in Betrieben zunehmend häufiger an Berufsfeldern (vgl. Bonz 2001, S. 91). So z. B. das bestimmte Berufsrichtungen wie Holz, Metall, Pflegeberufe in der Grundausbildung gemeinsame Methoden, Kompetenzen, Inhalte, Medien als an Einzelberufen verfolgen. Pflegeberufe werden in sogenannten Projektschulen in den ersten beiden Jahren gemeinsam ausgebildet. Im dritten Ausbildungsjahr findet dann eine Spezifizierung statt (in Gesundheits- und Krankenpfleger/in, Gesundheits- und Kinderkrankenpfleger/in, Altenpfleger/in usw.).

Die berufliche Bildung hat in der Erstausbildung, sowie in berufsbezogener Weiterbildung drei Funktionen zu erfüllen: zu qualifizieren, zu sozialisieren und berufliche Kompetenzen zu erwerben, so dass sich Deutungsmuster weiter entfalten durch Differenzierung und Weiterentwicklung (vgl. Arnold 2007, S. 87). Dabei versteht sich Qualifizierung als Aneignung von in der Gesellschaft angesammelten Erfahrungen und Kenntnissen, basierend auf der technischen und ökonomischen Entwicklung sowie den Erfordernissen der arbeitsteilig organisierten Wirtschaft an die beruflich Lernenden,

Nach dem Berufsbildungsgesetz verfolgt die berufliche Bildung bzw. Berufsbildung folgende Ziele:

„(...)

(2) Die Berufsausbildungsvorbereitung dient dem Ziel, durch die Vermittlung von Grundlagen für den Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit an eine Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf heranzuführen.

(3) Die Berufsausbildung hat die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendigen beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten (berufliche Handlungsfähigkeit) in einem geordneten Ausbildungsgang zu vermitteln. Sie hat ferner den Erwerb der erforderlichen Berufserfahrungen zu ermöglichen.

(4) Die berufliche Fortbildung soll es ermöglichen, die berufliche Handlungsfähigkeit zu erhalten und anzupassen oder zu erweitern und beruflich aufzusteigen.

(5) Die berufliche Umschulung soll zu einer anderen beruflichen Tätigkeit befähigen“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2005, S. 4).

Damit wird deutlich, dass die berufliche Bildung verschiedene Parameter aufzeigt: Die grundständige Ausbildung, die Weiterqualifizierung durch Fortbildung und die berufliche Umschulung. Die Bezeichnung Fortbildung kann an dieser Stelle zu Irritationen führen. Im Berufsbildungsgesetz wird Fortbildung quasi als Weiterbildung gesehen. Denn nach § 53 BBiG werden nach der Fortbildungsordnung Prüfungen abgelegt (vgl. ebd., S. 13).

Üblicherweise wird der Begriff **Fortbildung** für zu **vertiefende Kenntnisse** im Sprachgebrauch verwendet, ohne dass hier eine Prüfung abzulegen ist.

Hingegen ist die Bezeichnung **Weiterbildung** anzuwenden, wenn zu einer grundständigen Ausbildung eine **erweiterte berufliche Bildung** erfolgt, bei der sich der Arbeitsplatz sogar vollständig ändert. Z. B. ist hier die Ausbildung zum Gesundheits- und Krankenpfleger, dessen Arbeitsplatz sich durch eine Weiterbildung verändern kann zu nennen, indem er eine Weiterbildung als Pflegedirektor oder Ein-

In diesem Zusammenhang ist eine Professionalisierung der Lehrenden und des Lehrens entscheidend, damit sich durch eine Werteorientierung Kompetenzen herausbilden, die für das private und berufliche Wirken und Handeln verwertbar sind und in jeweilige Situationen wirksam werden können.

Berufliche Handlungskompetenz kann durch einen beruflichen Kodex weiterentwickelt werden. So gibt es für Mediziner und Gesundheitspflegende einen Berufskodex. Ärzte orientieren sich am Eid des Hippokrates und Gesundheitspflegende am International Council of Nurse (Internationaler Weltbund für Pflegende).

Merke: Eine Werteorientierung beeinflusst das private und berufliche Handeln. Persönliche, soziale und kulturelle Werte sind für ein soziales Zusammenleben in einer Gemeinschaft notwendig.

2.4 Kompetenzerwerb in den Lebenswelten

Nicht nur in Bildungseinrichtungen werden Kompetenzen erworben, sondern in der sozialen Welt, wo Menschen miteinander aufwachsen, leben und arbeiten. Bereiche werden als Lebenswelt bezeichnet. Lebenswelten in denen sekundär ein Kompetenzzugewinn möglich ist bilden

- Gemeinschaften (Familie)
- Einrichtungen (Betrieb, Unternehmen)
- Veranstaltungen (Musical, Theateraufführung)

Primär verfolgen die benannten Lebenswelten einen anderen Zweck.

In den Lebenswelten gelten die unter Kapitel 2.3 beschriebenen Kompetenzen ebenfalls für das Lernen.

Auch Bildungseinrichtungen gehören zu den Lebenswelten.

Wichtige Orte des Kompetenzerwerbs außerhalb von Bildungseinrichtungen sind:

- „der familiäre Lebensraum,
- die medial vermittelte Information und Kommunikation (Telefon, Internet, Presse und Literatur, Radio und Fernseher, Tonträger u.a.m.),
- Nachbarschaft, Peers, Freizeitgruppen u.a.m. (unmittelbares soziales Umfeld) sowie
- die organisierten Gemeinschaften (Religionsgemeinschaften, Parteien und Verbände, Einrichtungen der Jugendhilfe u.a.m.),
- die Betriebe und die sonstigen Arbeitsstätten“ (Flöttmann et al. 2001, S. 9 f.).

Voraussetzungen des Kompetenzerwerbs in der Lebenswelt

Für einen Kompetenzerwerb in der Familie etc. bedarf es folgenden Voraussetzungen:

- einem Bildungsbewusstsein
- einer Bildungsförderung
- einer Akzeptanz
- einem Aufbau und einer Integration

Bildungsbewusstsein, bezieht sich auf die Bereitschaft sich bewusst zu sein, dass in den Lebenswelten ständig Kompetenzen entwickeln, verändern und auch auflösen. Dabei muss es keineswegs um Bildung gehen, z. B. Verhalten in einem Verein oder auf einem Festival.

Systemische Haltung auf die Lehrenden bezogen meint, dass durch eine Selbstreflexivität lernende und ausgebildete Gesundheits- und Pflegelehrende eine Haltung entwickeln können, „*die neuen Halt ermöglicht, die den ganzen Menschen beansprucht*“ (Voß 2005, S. 14) und sich damit auch durch seinen professionellen beruflichen Alltag zieht. Sensibles Wahrnehmen, einführendes Verstehen, Zuhören, Nachfragen bestimmen neben der Begeisterung für seinen beruflichen Bereich und den Gestaltungskompetenzen das grundlegende professionelle Können des Gesundheits- und Pflegelehrenden.

Diese systemische Haltung stellt dann den Kern beruflicher Professionalität des Gesundheits- und Pflegelehrenden dar. Dabei basiert die systemische Haltung auf einer Entleidenschaftlichung der eigenen Stellungnahmen. An deren Stelle tritt eine „Achtsamkeit“ (Fuhr et al. 2002, S. 156), „aus welcher sich die Routinen eines tastend-hermeneutischen Ausspiürens der der jeweiligen Situation selbst eigenen Bedingungen, Konstellationen und Potenziale zu speisen vermögen“ (Arnold 2007, S. 156).

Aus dem Gesagten kann die Entwicklungskompetenz des Gesundheits- und Pflegelehrenden abgeleitet werden.

Die **Entwicklungskompetenz** des Gesundheits- und Pflegelehrenden in Ausbildung (und danach) kann sich professionell entwickeln, wenn sie in die Lage versetzt wird, sich selbst entwickeln zu können, d. h., wenn Gesundheits- und Pflegelehrende selbst die Entwicklung einer solchen zugestanden wird. Die eigene Entwicklungskompetenz lässt sich nicht durch Anweisungen, Delegationsverfahren, Anordnungen entwickeln. Aus diesem Grund erscheint es angemessen eine Entwicklungsdiskussion entstehen zu lassen, in der Autonomie der Gesundheits- und Pflegelehrenden eine grundlegende Bedeutung zugeschrieben werden muss, damit der Bildungsprozess der Gesundheits- und Pflegelehrenden wirksam werden kann und dieser sich sodann auch im Lehr-Lernprozess zu entfalten vermag. Dazu gehört auch, dass Gesundheits- und Pflegelehrende ihre Profile und Programme selbst entwickeln und durch projektmanagementbezogene sowie zielbezogene Kooperation der Akteure ihre Abläufe optimieren und den „Lernenden als Kunden“ zufriedener stellen können, damit Gesundheits- und Pflegelehrende gemeinsam mit den Lernenden Wege der Selbstbestimmtheit und Selbsterschlossenheit gehen können, so dass sich Lernprozesse kreativ gestalten und in einer Eigendynamik entfalten können. Es kann angenommen werden, dass es den Bereichen Gesundheit und Pflege über diesen Weg gelingt einen innovativen Beitrag zur Schulentwicklung zum Lernprozess und zur Kompetenzförderung Lernender der Gesundheitsfachberufe beizutragen.

Nach dem Geschriebenen stellt dieses Konzept die umfassende **Gestaltungskompetenz** als die Vereinigungsmenge der Kompetenzbereiche Fach- und Methoden-, Kommunikations-, Personal-, Sozial- und Personenkompetenz dar. Dabei geht es bei den Kompetenzen um die Erweiterung der Fähigkeiten, damit sich eine Handlungskompetenz des Gesundheits- und Pflegelehrenden entfalten kann. Aus den einzelnen Kompetenzdimensionen der umfassenden Gestaltungskompetenzen des Gesundheits- und Pflegelehrenden fließen die Kompetenzdimensionen von Arnold (2007, S. 149 ff.) (Strukturierungs-, Gestaltungs-, Selbsterschließungs- und Selbstreflexionskompetenz) mit ein.

Die in diesem Studienbrief grundlegend argumentativ begründete **pädagogische Orientierung** kann demnach nur meinen, dass Gesundheits- und Pflegelehrende im Vorbereitungsdienst die Möglichkeit erhalten, verschiedene Kompetenzen erlangen zu können, durch die dann ein professionelles Lehrerhandeln erst denkbar wird, welches sich auf den Lehr-Lernprozess auswirkt. Die Möglichkeit, dass dies dann auch in der schulischen Praxis zur Wirkung kommen kann, setzt voraus, dass Lehrende zu einer Grundhaltung kommen mögen, die ein professionelles Lehrerhandeln wirksam werden lassen. Dabei entscheidet (unter Einbeziehung der berufsschulischen Praxis) der Gesundheits- und Pflegelehrende situativ, welche Kompetenz für ihn selbst in der jeweiligen Situation in den Vordergrund rückt. Damit dieser Prozess in Gang kommt und bei dem Lernenden der Gesundheitsfachberufe wirksam werden kann, ist Voraussetzung, dass der Lehrende und der Lernende die Möglichkeit haben die für ihn wichtigen Kompetenzen in den Fokus rücken und erfahrbar werden zu lassen. Durch diese freie Entfaltung und die Berücksichtigung der jeweiligen Situation wird ein für den Lehrenden der Bereiche Gesundheit und Pflege sowie den Lernenden lebendiger Prozess in Gang gesetzt, der Zufriedenheit beim Lernen für den Lehrenden und den Lernenden möglich werden lässt.

Dieser Prozess ist durch eine Wiedergewinnung der Autonomie (vgl. Fuhr et al. 2002, S. 199 ff.) zu garantiert. Dies bedeutet dass eine Kompetenzförderung dort gelingen kann, wo der Gesundheits- und

Pflegeexperten/Gesundheitsfachexperten

Ein Gesundheitsfachexperte zeichnet sich durch sein Urteilvermögen und den Umgang mit vielfältigen Problemen aus. Dies ist offensichtlich für das Umfeld wie Kollegen und Klienten, wenngleich „*die üblichen offiziellen Beurteilungskriterien die Leistungen von (Gesundheitsfachexperten und) Pflegeexpertinnen und -experten nur unzureichend*“ (Benner 2002, S. 53) erfassen. Damit stößt der Formalismus auf Grenzen, weil er nicht in der Lage ist herausragende menschliche Leistungen aller Prozessgeschehnisse aufzunehmen. Die Gesundheitsfach- und Pflegepraxis ist durch einen interpretativen Ansatz und qualitative Bewertungsstrategien zu den herkömmlichen Standards und quantitativen Maßstäben zu ergänzen (vgl. ebd.). Experten werden durch die subjektive Bewertung der praktischen Situation beeinflussen das Handeln der Gesundheitsfachexperten stark, so dass Bewertungsstrategien, die kontextfreie Elemente und Prinzipien aufweisen, nicht in der Lage, das Wissen der Handelnden der Stufe zu erfassen und zu beurteilen.

Fortschritte in der Entwicklung des gesundheitsfachbezogenen Wissens lassen sich durch systematische Aufzeichnungen der Leistungen von Gesundheitsfachpersonen erzielen. Kritische Ereignisse der Praxis systematisch und beschreibend zu Verschriftlichen könnten zu erweiterten Erkenntnissen für die Experten führen, da sie neue Wissensgebiete zugänglich machen.

Gesundheitsfachexperten und Pflegeexperten können ihre Kollegen beratend unterstützen. Insoweit ließen sich auch Beratungsgespräche aus den eigenen praktischen Erfahrungen der Experten verwenden.

Merke: Aus den Stufen der Kompetenzen lassen sich Konsequenzen für die theoretische und praktische Ausbildung und Weiterbildung für Lehr- und Lernprozesse ableiten. Auch bei Versetzungen in andere Fachbereiche sind die Stufen relevant.

3.4.2 Kompetenzprofil Lernender in Gesundheitsfachberufen

Hinsichtlich des demografischen Wandels und der gestiegenen gesellschaftlichen Herausforderungen, die sich aus den notwendigen Aufgaben und Handlungsfelder der Gesundheitsfachberufe durch zunehmende Kompetenz- und Verantwortungszuwächse ergeben, wurde es erforderlich einen Kompetenzrahmen zu entwickeln. Dieser Kompetenzbezugsrahmen der **beruflichen Handlungskompetenz** wird in der Abb. 2 dargestellt. Er umfasst **sieben Kompetenzbereiche**, um eine **Pflegesituation** angemessen zu begegnen.

- Analytisch-Reflexive Begründungskompetenz: kritisches Hinterfragen und kritische Selbstreflexion sowie Kritikfähigkeit.
- Praktisch-technische Kompetenz: Technische Hilfsmittel praktisch bedienen und nutzen können.
- Gesellschafts- und berufspolitische Kompetenz.
Technische Hilfsmittel praktisch bedienen und nutzen können.
- Planungs- und Steuerungskompetenz: zu ersetzen mit Unterstützungskompetenz.
- Ethisch-moralische Kompetenz: Maßnahmen unter der Perspektive, was gut ist für den Klienten bzw. Bewohner anzuwenden.
- Interaktive Kompetenz, z. B. ein Beratungsgespräch professionell durchführen können.
- Entscheidungskompetenz: z. B. Entscheidung über pflegerische Intervention treffen.
- Handlungskompetenz: z. B. Durchführung der Maßnahme nach hygienischen Standards (vgl. Stöver & Bomball 2013, S. 51 ff.).

Dieses Kompetenzmodell bildet neben der unter Kap. 4 erstellten Kompetenzmatrix für Lernende in Gesundheitsfachberufen ein Gerüst für die Formulierung von Teilkompetenzen in den Lernsituationen und kann auch als Lernerfolgsbewertung eingesetzt werden.

Übungsaufgaben zur Selbstkontrolle

Aufgabe 9

Warum wird in der beruflichen Bildung eine Kompetenzorientierung angestrebt?

Aufgabe 10

Prüfen Sie, welche Aussagen zutreffend sind: Kompetenzen ...

- a) sind Lernziele, da eine Operationalisierung erforderlich ist.
- b) werden im Lernprozess als Orientierungsgrößen genutzt.
- c) können zur Selbst- und Fremdeinschätzung herangezogen werden.
- d) ermöglichen den Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten
- e) alle Angaben sind zutreffend

Aufgabe 11

Beurteilen Sie bitte die Aussagen hinsichtlich ihrer Richtigkeit: Berufliche Kompetenzen ...

- a) orientieren sich an einem Berufsfeld.
- b) orientieren sich an der Arbeitswelt.
- c) sind Anforderungen, die sich an einen Beruf anlehnen.
- d) orientieren sich an einem Berufsbild.
- e) umfassen anforderungs- und situationsbezogen sowie inhaltsbezogen und inhaltsübergreifende Kombinationen.
- f) umfassen ein berufliches Kompetenzbündel.

Aufgabe 12

Nennen und beschreiben Sie die Stufen der Kompetenz von Benner.

Aufgabe 13

Warum sind die Erkenntnisse der Kompetenzstufen bedeutsam?

Aufgabe 14

Welche Kompetenzbereiche für Gesundheitsberufe wurden anhand einer Forschung von Stöver identifiziert? Erläutern Sie bitte die Kompetenzen kurz.

Aufgabe 15

Was ist eine Lernsituation?

Aufgabe 16

Beschreiben Sie das Modell der vollständigen Handlung hinsichtlich Stufen, Sinn und Zweck.

Die **Kernkompetenzmatrix für „Lehrende im Gesundheitswesen“** bietet **Lehrenden** einen Orientierungsrahmen zur weiteren Konkretisierung von Kompetenzen, die den Lernsituationen anzupassen sind.

Die Kernkompetenzmatrix für „Lernende in Gesundheitsfachberufen“ bietet **Lehrenden** im Gesundheitswesen zum Erstellen von Lernsituationen einen Leitfaden zum Erstellen von situationsbedingten Kompetenzen des Berufsfeldes.

Lernende, die sich in einer Ausbildung der Gesundheitsfachberufe befinden, kann die Kernkompetenzmatrix für „Lernende in Gesundheitsfachberufen“ insoweit hilfreich sein, dass sie diese zum Vergleich der zur Lernsituation erstellten Kompetenzen nutzen können. Des Weiteren erhalten Lernende einen Überblick über die zu erreichenden Kompetenzen durch die Kernkompetenzmatrix.

Langjährige Berufserfahrung mit der Anwendung von beruflichen Kompetenzmatrizes hat gezeigt, dass **Lernende** bereits von Beginn ihrer Ausbildung an, mit dem Sinn und Zweck sowie der Kernkompetenzmatrix für Lernende in Gesundheitsfachberufen in Berührung zu bringen sind. Denn nur, wenn der Lernende die Möglichkeit erhält sich seiner eigenen Kompetenzen und der in der Ausbildung angestrebten Kompetenzen bewusst werden kann, wird er seine Ausbildung auch kompetenzorientiert in der Lage sein erfolgreich abzuschließen.

Ein **Verständnis** von **Kompetenzen** bzw. zur **Kompetenzentwicklung** setzt ein Loslassen von herkömmlichen Mustern zum Gelingen der Umsetzung voraus. Dies bedeutet insbesondere für Lehrende, die Gesundheitsfachberufe unterrichten bzw. Lehrveranstaltungen in diesem Bereich anbieten ...

- eine Umorientierung, weg von Lernzielen hin zu Kompetenzen.
- kompetenzorientiert zu unterrichten bzw. zu lehren, damit Lernende ein Kompetenzverständnis entwickeln können.
- eine Vermeidung einer stetigen Operationalisierung in kleinschrittigem Vorgehen, da dies nicht kompetenzfördernd ist, sondern in Lernzielen mündet und nichts mit Kompetenzen gemeinsam hat, da Kompetenzen sich an komplexen Situationen orientieren, mit Blick auf das Konkrete. Dies hat nichts mit Lernzielen zu tun!
- ein Zulassen von vernetzten Denkansätzen, da sich Kompetenzen über vielfältige Wege anbahnen lassen.
- Lernenden Sinn und Zweck zum Kompetenzerwerb zu Beginn eines Moduls erörtern.
- Lernende mit den Kompetenzdimensionen vertraut machen, z. B. über gestaltpädagogische, konstruktivistische unterrichtliche Vorhaben.

Merke: **Lernende sind bereits zu Beginn mit ihrer Ausbildung in einem der Gesundheitsfachberufe mit dem Sinn und Zweck sowie den Kompetenzstufen der vollständigen Handlung zu informieren. Dabei ist dem Lernenden zu ermöglichen, sich zu besinnen, welche Kompetenzen er in die Ausbildung mitbringt und welche er für den anzustrebenden Beruf im Gesundheitswesen erwerben bzw. vertiefen möchte.**

Zwei grundlegende Lernprozesse schreibt Piaget aus Austauschvorgängen zwischen Subjekt und Umwelt:

Assimilation ist im Verständnis Piaget die aktive Einordnung von Situationen und ihre Deutung vor dem Hintergrund bekannter Schemata. Für den Organismus bedeutet dies, dass er nur das wahrzunehmen vermag, was für seine bekannten Strukturen passkonform ist. Dabei vollzieht sich in der Assimilation immer eine Reduzierung neuer Situationen.

Akkommodation bedeutet ein bestehendes Schema wird durch zusätzlich gewonnene Erfahrungen der Umwelt angepasst, indem das Neue in die bereits vorhandene kognitive Strukturen eingefügt wird.

Der Lehrende unterstützt, moderiert und fördert die Lernprozesse im **konstruktivistischen** und **konnektivistischen** Ansatz. Für die professionelle Gestaltung der Lernumgebungen und für die Ermöglichung zahlreicher optionaler Lernprozesse übernimmt der Lehrende die Verantwortung. fokussieren auf das Lehren, auf das, was die Lehrkraft tut.

5.2 Lehrprozess

Zur Lernprozessförderung werden **Lehr-Lernmodelle** von Lehrenden genutzt. Die gängigen Lehr-Lern-Modelle sind bei bloßem Hinschauen **Lehr-Modelle**, weil sie auf das gerichtet sind, was die Lehrenden tun. Um einem Lehr-Lernmodell gerecht werden zu können, ist eine Umorientierung auf Lernende wünschenswert. Denn gute Lehrprozesse müssen nicht unbedingt gute Lernprozesse hervorbringen. Damit ist die Aussage, „Was gelehrt wird, wird gelernt“ kritisch zu würdigen.

Zur Förderung von Kompetenzen der Lernenden wird eine Modelleingrenzung des Lernens auf das fachliche Lernen vorgenommen.

Im **Konstrukt des Lehrenden** besteht oftmals die Auffassung, dass das was gelehrt wurde, Lernende auch wissen, weil sie durch die Lehre des Lehrenden oder die Bereitstellung der zu lernenden Inhalte es gelernt haben. Dies ist ein Trugschluss, weil dem nicht so sein muss. Lernende lernen vielmehr das, was für sie im Augenblick des Lernprozesses interessant erscheint.

Ein Lehrprozess der Gesundheitsfachberufe kann als ein Verlauf bezeichnet werden, der Lernenden durch die Bereitschaft des Lehrenden die Möglichkeit eröffnet im Lernprozess die eigene berufliche Entwicklung zu vertiefen, so dass der Lernende berufliche Kompetenzen erlangen kann. Dieser Lehr-Lernprozess findet in einer gegenseitigen Wechselwirkung statt.

Der Lehrende **unterstützt** die Lernenden in einem ermöglichungsdidaktischen Ansatz. In einem behavioristischen Lernansatz wird der Lehrende die Lernenden **steuern**.

In den unterschiedlichen lerntheoretischen Ansätzen referiert oder moderiert und fördert der Lehrende den Lernprozess, indem er die Lernumgebung gestaltet und optimale Lernprozesse ermöglicht. Dies kann z. B. durch Auftragsstellungen, dem Bereitstellungen von Materialien und geeigneten Methoden (materiale Steuerung) oder durch Moderation, Lerndiagnose oder Rückmeldungen sein (personale Steuerung). (vgl. Leisen 2011).

5.3 Lernprozess

Die **Gestaltung** von Lernprozessen wird von der **Grundhaltung** des Lehrenden stark beeinflusst. Insoweit ist zu fragen, ob Lernprozesse gesteuert, gelenkt oder unterstützt werden sollen.

In einer durchgeführten Untersuchung wurden die beiden Kategorien Steuerung/Lenkung und Unterstützung abgegrenzt, um ihre Wirksamkeit auf Lehr-Lernprozesse zu verdeutlichen. Es wurden Auskünfte zur Beeinträchtigung eines professionellen Lehrerhandelns analysiert. Dabei wurden die Kategorie **Lenkung** und die Kategorie **Partizipation** herangezogen. Ableitend daraus konnten Erkenntnisse gewonnen werden wie Prozesse zum Zeitpunkt der Untersuchung gestaltet wurden und wie sie zukünftig zu gestalten sind, damit in Lehr-Lernprozesse ein professionelles Gesundheits- und Pflegelehr-

schrittig angelegt ist und für berufliche Bildungsprozesse in Gesundheitsfachberufen fragwürdig erscheint.

Durch die Operationen, die durch Zwischenergebnisse eine konkrete Operation anstreben, wird nicht nur ein Erkennen, Analysieren und Verstehen angestrebt, sondern ein Wiedergeben, Vergleichen oder Zusammenfassen.

Die **Lernziele** werden in einzelne Phasen (Stufen) einer Lehreinheit unterteilt. Diese umfassen ...

- Richtlernziele
- Groblernziele
- Feinlernziele

Richtlernziele geben das Gebiet des theoretischen Bezugsrahmens an. Im kompetenzorientierten Ansatz entspricht dies den Lernfeldern, z. B. Hygieneschutzmaßnahmen. In der Richtlernzieldimension entspricht dies einem Themenkomplex, z. B. im Rahmen Hygiene: Händedesinfektion.

Grobziele haben eine vermittelnde Funktion, indem Fertigkeiten und Kenntnisse **vermittelt** werden sollen. Die Grobziele soll der Lernende erreichen, indem er Fähigkeiten und Fertigkeiten nach erfolgreichem Lernprozess zeigen soll, z. B. Standards der Händedesinfektion nach WHO beschreiben.

Feinziele sind explizit auf die Unterrichtsstunde gerichtet, auf das, was in kleineren Schritten erreicht werden soll. Es handelt sich dabei um Teilziele einer Unterrichtsstunde. Die Feinziele bilden eine Verschränkung zu den Grobzielen; z. B. die korrekte Durchführung der Händedesinfektion.

Um die einzelnen Stufen der Lernziele erreichen zu können, ist die jeweils nächste Stufe zum Lernerfolg erforderlich, so dass die untere Stufe stets gelegt wurde, um die nächste Stufe erreichen zu können.

Den Lernzielen liegt eine **Taxonomie** zugrunde. Dies meint, eine **Ordnung**, die linear durch ein einheitliches Modell vorgegeben wird. Um das Einfache und das Schwierige zu identifizieren und vom Überschaubaren zum Komplexen zu gelangen, werden kognitive Lernziele in der Taxonomie von Bloom anhand aufeinander aufbauender Lernstufen eingeordnet.

Die **Ordnungsstufen** sind

- Wissen
- Verstehen
- Anwenden
- Analysieren
- Synthetisieren/Evaluieren



Abbildung 8: Lerntaxonomie nach Bloom

(Quelle: <https://dbs.lin.ruhr-uni-bochum.de/lehreladen/planung-durchfuehrung-kompetenzorientierter-lehre/lehr-und-lernziele/typen-und-stufen> - letzter Abruf 27.04.2016)

Das *Entwicklungsportfolio* bietet dem Eigentümer den größten Spielraum, weil er alleine bestimmt, was in welcher Form in das Portfolio kommt und wem er es wann zeigen möchte (vgl. Häcker 2005, S. 14). Die gesammelten Arbeiten in dem Portfolio dienen dazu, dem Eigentümer mittels Selbstreflexion Hinweise auf die weitere Entwicklungsarbeit zu geben. Ein Entwicklungsportfolio genügt erwachsenenpädagogischen Ansprüchen, weil dem Eigentümer ein größtmöglicher Freiraum zugestanden wird, über die gewählten Methoden, Inhalte und die eigene Lernorganisation zu bestimmen.

Da Lernende im Laufe ihres Lebens Erfahrungen gesammelt haben, sei es als Lernender in der vorherigen Schule, als Inhaber eines Praktikums (in der Arbeitswelt) ist anzunehmen, dass sie durch ihren Werdegang einen Bestand an ‚Subjektiven Theorien‘ besitzen.

Unter dem Begriff ‚**Subjektive Theorien**‘ wird ein Bündel von Annahmen, Vermutungen, Kenntnissen, Motiven, Meinungen und Vorstellungen zusammengeführt, die ein Mensch im Laufe seines Lebens sammelt. Diese Theorien können unbewusst und automatisiert oder bewusst und verbal gefasst sein (vgl. Groeben et al. 1988, 70 ff.). Es kann davon ausgegangen werden dass diese subjektiven Theorien das Handeln Lernender mit prägen.

Der Lernende hat die Möglichkeit Erfahrungen durch sein Handeln aus unterschiedlichen Bereichen der theoretischen und praktischen Ausbildung zu reflektieren und kann sich aus diesen Aktionsfeldern entscheiden, worüber er in seinem Portfolio Verschriftlichungen vornimmt und diese einem Reflexionspartner zugänglich macht. Als mögliche **Aktionsfelder** bieten sich an:

- die eigene (Lern)Biografie, wie Wahrnehmungen, Deutungsmuster, die das eigene Handeln bestimmen. Eine Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie und dem eigenen Lernen kann hilfreich sein, sich Neuem (Strukturen und Lernkulturen) zu öffnen;
- die Lebens- und Erfahrungswelt im Lernprozess des Lernenden wird durch eine bewusste „Wahrnehmung, Beobachtung und Reflexion (...) innerhalb zwischenmenschlicher Beziehungen“ (Miller 2003, S. 65) vom Umfeld (dem Lehrenden) berücksichtigt, damit Lernende Anschlussmöglichkeiten erhalten. Hierfür sind im Unterricht entsprechende Räume zu gewährleisten;
- praktische Hospitationen der Lernenden, um voneinander lernen zu können und die Rahmenbedingungen anderer Einrichtungen bzw. Unternehmen vor Ort kennen zu lernen. So werden nicht nur in der Schule über verschiedene Leitbilder und Abläufe gesprochen, sondern sie können praktisch erlebt werden;
- Analysen von Lernerteams (in dem Lernende einer Einrichtung als Gruppe auf einer Lernstation tätig sind und situationsbezogene Arbeitsaufträge erledigen).
- Förderung der Lernenden. Förderung des Lernenden meint, was der Lehrende in der Schule und im Unterricht übernehmen kann, um Lernende individuell begleiten zu können, um so Entwicklungschancen und Lernerfolge zu ermöglichen;
- pädagogische, didaktische und fachdidaktische Theorien auf ihre praktische Brauchbar- und Verwertbarkeit reflektieren. Denn Praxis benötigt eine theoretische Grundlage und Theorien benötigen eine Praxis, denn ein professionelles berufsbezogenes Handeln benötigt beides, sowohl Theorie als auch Praxis;

Des Weiteren gibt es ein *Lern-Portfolio* (welches sich auf Inhalte bezieht), das eine Sammlung von Arbeiten zu einem bestimmten Lerninhalt oder zu einer bestimmten Fragestellung aufzeigt (vgl. Lemaire 2005, S. 1). Es wird dokumentiert, was der Eigentümer des Portfolios zu einem Lerninhalt erarbeitet, gesammelt und gelernt hat.

Für den Lernenden ist je nach Lerngruppe abzuwägen, welches Portfolio sich als angemessen erweist. Es könnte ein Arbeits-, Entwicklungs- oder Präsentationsportfolio sich als ein geeignetes Instrumentarium herausstellen.

Ein *Beurteilungsportfolio* scheint eher ein ungeeignetes Instrumentarium zu sein, weil es sich an Leistungen orientiert, die den Lernprozess behindern können. Denn durch Leistungsdruck kann ein Lernprozess behindert oder sogar blockiert werden.

Lösungen aller Übungsaufgaben

Lösungen zu allen Aufgaben

Aufgabe 1:

Bildung

- hat den Anspruch auf das Leben vorzubereiten,
- zielt auf die Lebensbewältigung ab. Dies meint, sein Leben durch Kompetenzen meistern zu können,
- hat den Anspruch Frauen und Männern die gleiche Bildungschancen zu gewährleisten,
- hat das Bestreben unterschiedliche Begabungen und deren spezifische Lernbedürfnisse zu berücksichtigen, damit individuelle Kompetenzen gefördert werden,
- hat den Anspruch aktuelle Informations- und Kommunikationsdimensionen zu thematisieren,
- ist bestrebt die Entwicklung die Persönlichkeit, Teilhabe an der Gesellschaft und Beschäftigungsfähigkeit, dies meint Kompetenzbereitschaft des einzelnen Menschen zu fördern.

Berufliche Bildung

- weist sich durch ein spezifisches, dies meint professionelles Berufsbild aus, so z. B. der Gesundheitsfachberufe,
- ist auf eine Profession gezielt gerichtet, um den Anforderungen des Berufstandes gerecht zu werden,
- hat den Anspruch eine breit angelegte Bildung des Berufsfeldes zu gewährleisten,
- vermag zu berufsbezogenen und berufsübergreifenden Denk-, Einsichts- und Handlungsweisen anzuregen, damit der Berufsinhaber im Arbeitsbereich handlungsfähig wird,
- fördert durch Kompetenzanbahnung spezifischer Berufsfelder spezifische Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die für den jeweiligen Beruf unumgänglich, damit einhergehend zwingend erforderlich,
- ermöglicht nicht nur berufsbezogene Kompetenzen, sondern auch vertiefend erwerbbar Kompetenzen (z. B. Methoden, Medien etc.), die für den anzustrebenden Beruf gebraucht werden,
- hat die Allgemeinbildung nicht vordergründig im Fokus.

Aufgabe 2:

- Intelligente Kompetenz
- Anwendungsfähige Kompetenz
- Lernkompetenz (Lernen des Lernens)
- Methodisch-instrumentelle Schlüsselkompetenzen
- Soziale Kompetenzen
- Wertekompetenz
- berufsspezifische Kompetenz

Aufgabe 3:

- Begünstigen die Anschlussfähigkeit für lebenslanges Lernen durch lehrerunterstützten und lernerzentrierten Unterricht begünstigt.
- Durch die Bereitstellung von beruflichen Lernsituationen wird Lernen und der Erwerb von Kompetenzen erleichtert.
- Die Methodenkompetenz wird durch gezielte Übungen gefördert bzw. unterstützt, z. B. durch Förderung und Anwendung der beruflichen Fachsprache.
- Das eigene Lernen durch einen lateralen Lerntransfer zu erkunden.
- Eine Förderung der sozialen Kompetenz durch soziale Verantwortlichkeitsübernahme, Bereitschaft der Reflexion sozialer Erfahrungen und der Zusammenarbeit.
- Eine Werteorientierung bezüglich persönlicher, sozialer und kultureller Werte, die für ein soziales Zusammenleben in einer Gemeinschaft notwendig sind.

Aufgabe 26

Behaviorismus	Kognitivismus	Konstruktivismus	Konnektivismus
<p>Rolle des Lernenden Der Lernende ... befindet sich in einer passiven Rolle, soll erworbenes Wissen wiedergeben können, Lernende konsumiert dieses Wissen, welches der Lehrende referiert.</p>	<p>Rolle des Lernenden Der Lernende ... soll das neu erworbene Wissen verarbeiten, soll in der Lage sein, das Wissen zu interpretieren und mit vorhandenen Wissenskontexten vernetzen. erhält ein systematisches Wissensangebot vom Lehrenden.</p>	<p>Rolle des Lernenden Der Lernende ... konstruiert sich durch Wissensbestände und selbstständiges Aneignen von neuerworbenem Wissen eine Vorstellung über die Wirklichkeit, die durch gemeinsame Gespräche Verbindlichkeit erlangt, durchläuft dabei die Schritte der vollständigen Handlung und ist in allen Phasen aktiv.</p>	<p>Rolle des Lernenden Der Lernende ... konstruiert sich durch Wissensbestände und selbstständiges Aneignen von neuerworbenem Wissen durch digitale Technologien eine Vorstellung über die Wirklichkeit, die durch gemeinsame Gespräche Verbindlichkeit erlangt, ist in allen Phasen aktiv.</p>
<p>Rolle des Lehrenden Wissenseinheiten sowie Feedback werden verstärkt durch den Lehrenden eingesetzt.</p>	<p>Rolle des Lehrenden Der Lehrende stellt Wissenseinheiten bereit, die sich am Lerner, seinem Vorwissen und Kompetenzen orientieren. Die Lerninhalte werden in der zeitlichen Folge festgelegt.</p>	<p>Rolle des Lehrenden Lehrende ist Moderator, Begleiter, Zuhörer, Coach und stellt komplexe Lernsituationen bereit, die reale Gesundheits- und Pflegesituationen widerspiegeln. Für den Lernenden sind die Lernsituationen bedeutsam. Diese bearbeitet er nach den Schritten der vollständigen Handlung.</p>	<p>Rolle des Lehrenden Lehrende ist Trainer und stellt komplexe Lernsituationen im Netzwerk bereit. Für den Lernenden ist die Bearbeitung im Netzwerk der Lernsituationen bedeutsam. Diese bearbeitet er nach den Schritten der vollständigen Handlung.</p>

Aufgabe 27

- a) Nicht zutreffend
- b) Nicht zutreffend
- c) Zutreffend
- d) Zutreffend
- e) Nicht zutreffend

Aufgabe 28

- a) Richtig
- b) Richtig
- c) Richtig
- d) Richtig
- e) Falsch

Aufgabe 29

- a) falsch
- b) falsch
- c) richtig
- d) richtig
- e) falsch

Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung

Aufgabe 30

Richtlernziele geben das Gebiet des theoretischen Bezugsrahmens an, z. B. Rahmen Hygiene: Händedesinfektion.

Grobziele haben eine vermittelnde Funktion, indem Fertigkeiten und Kenntnisse **vermittelt** werden sollen. Die Grobziele soll der Lernende erreichen, indem er Fähigkeiten und Fertigkeiten nach erfolgreichem Lernprozess zeigen soll, z. B. Standards der Händedesinfektion nach WHO beschreiben.

Feinziele sind explizit auf die Unterrichtsstunde gerichtet, auf das, was in kleineren Schritten erreicht werden soll. Es handelt sich dabei um Teilziele einer Unterrichtsstunde. Die Feinziele bilden eine Verschränkung zu den Grobzielen; z. B. die korrekte Durchführung der Händedesinfektion.

Aufgabe 31

- um Unterricht planbar zu machen und geplant durchzuführen
- um überprüfen zu können, ob der Lernende die Lernziele erreicht hat
- Input-Outputfunktion des Wissens
- Lernende soll Ziele innerhalb eines vorgegebenen Zeitraumes erreicht haben

Aufgabe 32

Lernziele	Kompetenzen
Inhaltsbezogenheit	Fähigkeits- und Fertigungsbezogenheit
Unterrichtsstofforientierung	Kompetenzentwicklung des Lernenden
Kleinschrittige Übungsphasen	Komplexe Übungsphasen anhand von Lernsituationen
Erreichen der Lernziele	Beruflicher Handlungskompetenzerwerb durch Bearbeitung von Lernsituationen und Einüben

Aufgabe 33

- Reflexion des Ausbildungsstands der schulischen und praktischen Leistungen
- Praktische Überprüfungssituationen
- Überforderung mit der praktischen oder/und schulischen Ausbildung
- Schwierigkeiten mit der Pünktlichkeit
- Ängste aufgrund schulischer oder/und praktischer Erwartungen und Erfordernissen
- Hohe schulische oder praktische Fehlzeiten in der Ausbildung
- Schwierigkeiten am Arbeitsplatz oder mit Mitlernenden in der Schule
- Mobbing am Arbeitsplatz, in der Schule oder im privaten Bereich

Aufgabe 34

- a) zutreffend
- b) zutreffend
- c) zutreffend
- d) falsch

Literaturverzeichnis

- Affeldt, M. Reformierte Institutionalisierung in der Referendarsausbildung. In: Bürmann, J. & Dauber, H. & Holzapfel, G. (Hrsg.): Humanistische Pädagogik in Schule, Hochschule und Weiterbildung, S. 153-157. Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 1997.
- Arbeitsstab Forum Bildung Kompetenzen als Ziele von Bildung und Qualifikation. Bericht der Expertengruppe Forum Bildung, Bonn 2000.
- Arbeitsstab Forum Bildung Förderung von Chancengleichheit. Bonn, 2001.
- Arning, F. Kompetenzorientierung der Lehrerbildung. In: Bayer, M. & Bohnsack, F. & Koch-Priewe, B. & Wild, J. (Hrsg.): Lehrerinnen und Lehrer werden ohne Kompetenz. Professionalisierung durch eine andere Lehrerbildung, S. 302- 315. Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 2000.
- Arnold, R. Leadership und Lernkulturwandel, I. Studienbrief, SEM 0110. Kaiserslautern, 2001.
- Arnold, R. Ich lerne, also bin ich. Eine systemisch-konstruktivistische Didaktik. Carl-Auer Verlag, Heidelberg, 2007.
- Arnold, R., Schüßler, I. Wandel der Lernkulturen. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 1998.
- Auernheimer, G. Einführung in die interkulturelle Erziehung. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 2012.
- Arbeitskreis Deutscher Qualitätsrahmen (AR DQR) Deutscher Qualitätsrahmen für Lebenslanges Lernen, 2011.
- Becker, M. Mehr Eigenständigkeit für berufliche Schulen – führt das zu mehr Qualität? In: Zeitschrift des Bundesverbandes der Lehrerinnen und Lehrer an Berufsbildenden Schulen, Ag. 60/2, S. 43-48, 2008.
- Benner, P. Stufen zur Pflegekompetenz. From Novice to Expert. Hans Huber Verlag, Bern, 2002.
- Bildungskommission NRW Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft. Kriftel, Luchterhand Verlag, Neuwied, Berlin, 1995.
- Bischoff-Wanner, C. Empathie in der Pflege. Huber Verlag, Bern, Göttingen, Toronto, Seattle, 2002.
- Blanchard, K. & Zigarmi, P. & Führungsstile. Rowohlt, Reinbek bei Hamburg, 2004.
- Bloemen, A. & Schlömer, T. Berufliche Handlungskompetenz. In: Paechter, M. & Stock, M. & Schmölzer-Eibinger, S. & Slepcevic-Zach, P. & Weirer, W. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht, S. 119-134. Beltz, Weinheim, Basel, 2012.

Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung

- Bloom, B. S. Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich. Beltz, Weinheim, Basel, 1976.
- Böhm, W. Wörterbuch der Pädagogik. Kröner, Stuttgart, 2005.
- Böhner, M. Vor des Lernfelds erster Dekade: verstanden und akzeptiert, toleriert oder konterkariert? – Ein Blick aus der Unterrichtsrealität. In: Wirtschaft und Erziehung, 58, H. 2, S. 55-64, 2006.
- Böhner, M. Orientierung an Standards zur Genese eines Ansatzes zur Neugestaltung der zweiten Phase der Lehrerbildung. Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Ag. 12, 2007.
- Bonz, B. Fachdidaktische Probleme der Berufsbildung. In: Schanz, H. (Hrsg.): Berufs- und wirtschaftspädagogische Grundprobleme, S. 90-107. Schneider, Hohengehren, 2001.
- Bucher, R. et al. & Strauss, A. Wandlungsprozesse in Professionen. In: Luckmann, T. & Sprondel, W. M. (Hrsg.): Berufspädagogik. S. 182-197. Kiepenheuer & Witsch, Köln, 1972.
- Bundesinstitut für Berufsbildung Berufliche Handlungskompetenz. Online-Publikation; <http://www.good-practice.de/2914.php>. Zugriff am: 22.11.2015.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung Berufsbildungsgesetz (BBiG). Online-Publikation: http://www.gesetze-im-internet.de/bbig_2005/__1.html. Zugriff am: 06.02.2016.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung Möglichkeiten und Voraussetzungen technologiebasierter Kompetenzdiagnostik. Berlin, 2007.
- Bundeszentrale für politische Aufklärung Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Reclam, Ditzingen, 2013.
- Daheim, H. & Schönbauer G. Soziologie der Arbeitsgesellschaft. Grundzüge und Wandlungstendenzen der Erwerbsarbeit. Juventa, Weinheim, München, 1993.
- Darmann, I. Kommunikative Kompetenz in der Pflege. Kohlhammer, Stuttgart, 2000.
- Deutscher Ausschuss für das Erziehung und Bildungswesen (Hrsg.) Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung. In: Deutscher Ausschuss für das Bildungs- und Erziehungswesen. Empfehlungen und Gutachten des deutschen Ausschusses. 1953/1975, S. 857-928. Gesamtausgabe. Klett-Verlag, Stuttgart, 1966.
- Dewe, B. & Ferchhoff, W. Scherr, A. Professionelles soziales Handeln – Soziale Arbeit im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis. Juventa, Weinheim, München, 2001.

- Kleinert, C. Was sind denn eigentlich berufliche Kompetenzen. In: IAB Forum, S. 28-31, Ag. 2, 2005.
- Klippert, H. Lehrerentlastung. Strategien zur wirksamen Arbeitserleichterung in Schule und Unterricht, 3. Auflage. Beltz, Weinheim, Basel, 2007.
- Kultusministerkonferenz Fächerübergreifende Kompetenzen: Konzepte und Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe, 2011 (23. September 2011).
- Kultusministerkonferenz (KMK) Rahmenvereinbarung über die Berufsfachschulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz, vom 17.10.2013. Online Zugriff: www.kmk.org (Online Zugriff am 19.10.2015).
- Knutti, R. Gesundheitskompetenz wird immer wichtiger. Swiss Public Health Conference 2009, In: IZA, Arbeitssicherheit, Ag. 5, o. S., 2009.
- Krause, C. Pädagogische Beratung: Was ist, was soll, was kann Beraten? In: Krause, C. & Fittkau, B. & Fuhr, R. & Thiel, H.-U. (Hrsg.): Pädagogische Beratung, S. 15-31. Schöningh, Paderborn, 2003.
- Krüger, H. & Rabe-Kleberg, U. & Mischo-Kelling, M. Pflegewissenschaft als universitäre Ausbildung. In: Görres, S. & Krüger, H. & Maanen v. H.: Innovation der Pflege durch Wissenschaft, S.11-32. Altera, Bremen, 1996.
- Kultusministerkonferenz Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Bonn, 2000. Online-Publikation: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_09_01-Handreich-Rlpl-Berufsschule.pdf. Zugriff am 06.02.2016.
- Langewand, A. Bildung. In: Lenzen, D.: Erziehungswissenschaft: Was sie kann, was sie will, S. 69-98. Rowohlt Verlag, Reinbek bei Hamburg, 2004.
- Lehmann, K. & Bloh E. E-Learning – Die Zukunft des digitalen Lernens im Betrieb. Wissenschaftlicher Verlag, Wiesbaden, 2005.
- Leisen, J. Das Lehr-Lern-Modell ist's. Online-Publikation: <http://www.aufgabenkultur.de/seiten/0%20Aufgabenkultur%20im%20Lehr-Lern-Modell/1%20Das%20Lehr-Lern-Modell%20ists.pdf>. Zugriff am 07.11.2015.

- Wittneben, K. Pflegekonzepte in der Weiterbildung für Pflegelehrerinnen und Pflegelehrer. Europäische Hochschulschriften. Lang, Frankfurt/Main, 2003.
- Wittneben, K. Pflege als Bildungsprozess. Von der Wissenschaftsorientierung zur Handlungsorientierung, 2004. Online Publikation: pflege.de/Acrobat/Wittneben---Pflege_als_Bildungsprozess.-pdf. Zugriff am 10.11.2015.
- Wittwer, W. Berufliche Weiterbildung. In: Schanz, H. (Hrsg.): Berufs- und wirtschaftspädagogische Grundprobleme, S. 229-247. Schneider, Hohengehren, Baltmannweiler, 2001.
- Ziegler, E & Stern, E & Neubauer, A. Kompetenzen aus der Perspektive der Kognitionswissenschaften und der Lehr-Lern-Forschung. In: Paechter, M. & Stock, M. & Schmölzer-Eibinger, S. & Slepcevic-Zach, P. & Weirer, W. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht, S. 14-26. Beltz, Weinheim, Basel, 2012.

Leseprobe